

一般論文

2 歳児の生活適応のための保育者の方略 — A 幼稚園子育て支援センターの観察を通して —

Teacher's strategies for children's group adjustment in 2-year-old class

野 澤 侑 希¹, 山 内 紀 幸

NOZAWA Yuki, YAMAUCHI Noriyuki

概 要

本論は幼児の初めての集団生活への適応場面において保育者がどのような関わりを行っているのかを明らかにしていくものである。結果として、言葉を繰り返したり目の前で手を振ったりする「子どもの注意を惹くための技法」、モデルを提示したり対象を擬人化したりリズムを用いる「行動を促進する技法」、視覚的な絵を用いたり配置を工夫したりする「環境の技法」、膝上抱っこやひそかに成功させる「その他の自立のための技法」があることが明らかとなった。保育者たちは、言語的、視覚的、身体的、環境的に様々な技法を複層的に用いることによって、子どもたちの生活適応を促そうとする姿が浮かび上がった。

I 研究の目的

一般的には小学校に入学する前に保育所や幼稚園に入る子どもがほとんどである。そこで子どもたちは、初めて家庭を離れ、家庭とは異なる生活に適応するという課題に直面する。人生初めてといえるこうした集団適応の場面は、子どもたちに大きなストレスをもたらすはずである。その移行を保育者は如何にしてサポートしているのか。

先行研究では、幼稚園・保育所に初めて入園してくる幼児の集団適応プロセスを分析したもの（奥山 2008）、慣らし保育や体験入園等の就園前の体験によってどのように幼稚園生活への適応が変わってくるのかについて考察したもの（望月・吉村 1995）などがある。だが、保育者の視点から、集団生活を送り始めた幼児にどのような支援を行っているのかを解明する研究は、管見の限りほとんど見当たらない。

そこで本論では、幼児の初めての集団生活への適応場面において保育者がどのような関わりを行っているのかを明らかにしていく。幼稚園生活に慣れることを大きな目標として開設されている2歳児対象のクラスの観察を通して、2歳児が家庭とは異なる保育の生活に適応するために保育者がどのような方略を用いているのかを解明していく。その際、保育者の言葉掛けだけではなく、保育者の身振りや動作などの技法に着目する。

II 研究の方法

対象：Y県A幼稚園子育て支援センターに勤務する担当教員5名

期間：平成28年4月～平成28年7月の毎週水曜日と金曜日（計19回）

場所：Y県A幼稚園子育て支援センター

方法：子どもと保育者の関わりをデジタルカメラによって撮影したりボイスレコーダーに録音した。その記録を文字に書き起こし、生

¹ 岩田学園みたま幼稚園

活適応場面を抽出。それらを分類整理し考察を加えていった。

その他：写真の掲載については、個人が特定されないものについて保護者に掲載を許可していただいた。

Ⅲ 研究の結果と考察

(1) 子どもの注意を惹く技法

1. 注意を惹くための話法

子どもの「注意を惹く技法」においては、更に2つに分類された。1-①「注意を惹くための話法」、1-②「注意を惹くための行為」である。

「注意を惹くための話法」はさらに、1-①-1「多く話しかける」、1-①-2「言葉の繰り返し指示」、1-①-3「切り替えの時に手を叩く」、1-①-4「大切な話があるの」へと分類された。以下1-①-1～1-①-4の事例を見

ていく。

1) 多く話しかける

「多く話しかける」については、事例1-①-1の通りである。保育者は「Aちゃんね～これBちゃんと同じ靴だね～。お支度しよう！」「泣かない泣かない。よし支度しよう！はいママが大好き。ママが大好きだから支度しよう。はい、ママが大好きだからお支度です」のように幼児Aの母親から離れて悲しい気持ちが紛れるようにたくさん話しかけた。すると幼児は、初めのうちは「ママ～」と泣いてはいたものの保育者と話したり、支度をしたりしているうちに落ち着き、興味が他のものへと移っていった。保育者はこの方略を用いて、幼児にたくさん話しかけることで、気持ちを落ち着かせようとしている。

事例1-①-1 多く話しかける（2016年7月15日）

幼児A 保護者	やあだーママ～ すみません。ちょっと眠くなってきました。
幼児A 保護者と保育者	ねむくな～い～ママ～（泣） （話している）
幼児A 保育者	ママ～ママ～（泣）（お母さんと離れてさらに号泣） Aちゃんね～これBちゃんと同じ靴だね～。 お支度しよう！ママが大好き。先生もママが大好き。Aちゃんもママが大好きでしょ？これ置いてきて？泣かないよ？ママが大好きだから。泣かない泣かない。よし支度しよう！はいママが大好き。ママが大好きだから支度しよう。はい、ママが大好きだからお支度です。
幼児A 保育者	（落ち着く）ママ～ （思い出してまた泣く） Aちゃん！これ置いてくれる？

2) 言葉の繰り返し指示

「言葉の繰り返し指示」については、事例1-①-2の通りである。保育者は何度も「Aちゃんお利口ね」と繰り返していた。すると少し前まで

は母親から離れ悲しくて泣いていたのだが、何度もゆっくりなテンポで同じ言葉を繰り返すことによって、幼児を落ち着かせていた。

事例1-①-2 言葉の繰り返し指示（2016年5月20日）

保育者	Aちゃんお利口さんね～。お利口だよAちゃん。 Aちゃんはお利口。涙が出てない子は素敵よ。お顔拭いて？
-----	---

3) 切り替えの時に手を叩く

「切り替えの時に手を叩く」については事例1－①－3の通りである。保育者は幼児がこちらに注目してほしい時に、「手を叩く」ということをしていた。すると幼児は保育者の方を見て、話を聞く姿勢になった。新入学幼児は話を最後まで落ちて聞いて聞くことがまだ難しいと考える。保育者が

話の途中や、しっかりと話を聞いてほしいときに手を叩くことで注意散漫していた幼児が音のする方（保育者）を反射的に見る。この技法を最も重要な話の前に行うことで話の聞き逃しがなくなっていくと考えられる。保育者はこの方略を使って、幼児の注意を引き、幼児の集中力を途切れさせないようにしていることが分かった。

事例1－①－3 切り替えの時に手を叩く（2016年6月8日）

保育者 全体 保育者	はい（手を叩く）。じゃあいいですか？ （ざわざわしている。泣いている子もいる。） ではいいですか？ごちそう様をします。シー シー
------------------	--

4) 大切な話があるの

「大切な話があるの」については事例1－①－4の通りである。保育者は幼児に話をしっかりと聞いてもらいたいときに「大切な話があるの」「先生のお目目を見て」のように聞いてほしいことを言う前に、これは大切な話だから聞いてほしいということ、保育者の目を見て話を聞いてほしいこと、を言ってから聞いてほしいことを話していた。幼児Bは幼児Aに対して自分が嫌なことを

したという自覚があったからこそ、初めは保育者と目を合わせることができなかったのではないかと考える。しかし、保育者が幼児Aの気持ちを代弁したり、泣いているということを言葉にして伝えることで幼児Bは幼児Aに嫌なことをしたと認められたため、「ごめんね」と謝ることはできなくても、「友だちに嫌なことをしないでね」という保育者の言葉にうなずくことができたのではないかと考えられる。

事例1－①－4 大切な話があるの（2016年6月8日）

幼児B 幼児A 保育者 幼児A 保育者	（幼児が幼児Aのものを引っ張る） ぎゃあ―――。いやーだあ―――（泣） だれ～？ やーだあ―― やだったね。AちゃんがBくんのことが嫌だって。 こっちみて？Bくんごめんねできる？ Bくん先生のお目目をみて？大切な話！Aちゃん嫌で泣いちゃったよ？ そういうときはごめんねできるかな？この涙見えるかな？ いやだっていう涙なんだよ。 ごめんねできるとすてきよ！ごめんねして次から約束してくれる？ わかった？分かった人？ Aちゃん！先生、注意しておいたから大丈夫よ？ 次からしないよ！ Bくんわかったね？次から人の嫌なことしないでね？
---------------------------------	--

2. 注意を惹くための行為

「注意を惹くための行為」は、1－②－1「目の前で手を振る」1－②－2「注意を保育者に向けさせる」が確認された。以下に見ていく。

1) 目の前で手を振る

「目の前で手を振る」については事例1－②－1の通りである。保育者は「目の前で手を振る」ということをしていた。すると、どこか違う方を見ていた幼児は保育者の方へ向きなおした。保育

者が話を止めずに幼児Aの目の前で手を振ることで子どもの視野に入っていたことが分かった。また子どもの目線までかがんで話しかけることで保

育者の表情も伝わりやすいのではないかとということが分かった。

事例1-②-1 目の前で手を振る（2016年7月8日）

幼児A 保育者	（オムツの前にズボンをはいっている） Aちゃん～。不思議～。ほらこっち～。Aちゃん？ なんか見えてるの～？（目の前で手を振る）ゴミがあったの？ふ～ん。 これはいて、これ。
------------	--

2) 注意を保育者に向けさせる

「注意を保育者に向けさせる」については事例1-②-2の通りである。「Aちゃん！Aちゃん！」と名前を繰り返し呼ぶことによって違う方を見ていた幼児が保育者の方へ意識を向けるようになった。また視線を合わせた時に「先生目を見てね？」と言って「違うところをみちゃうとできないよ」のように保育者が話している時、ズボンやオムツ

をはく時には、保育者やそのものをしっかりと見るように伝えていた。すると幼児は保育者の目を見たり、オムツやズボンなど対象の物をしっかりと見るようになり、オムツがはけた。しっかりとやりたいことを見て自分でやるとできることを伝え、「そうそうそう」と肯定することによって、次のズボンも頑張って履いてみようという意欲が見られた。

事例1-②-2 注意を保育者に向けさせる（2016年6月22日）

保育者	Aちゃん頑張って履こ～。これぎゅっぎゅっ。 お父さん指かけて？ Aちゃん！Aちゃん！先生の目を見て？ 違うところ見ちゃうから。 やりたいところを自分で見るんだよ。 ぎゅっ！そうそうそう！ 違うところ見ちゃうとできないよ～？ はい、急いで着ようか！
-----	--

(2) 行動を促進する方法

子どもの「行動を促進する技法」においては、大きく8つに分類された。2-①「意味の語りかけ」、2-②「尋ねる」、2-③「モデルの提示」、2-④「対象の擬人化」、2-⑤「子どものモノ化」、2-⑥「リズム・メロディー」、2-⑦「ママの登場」、2-⑧「先生の気持ち」である。

「意味の語りかけ」はさらに、2-①-1「トイレに行く意味」、2-①-2「尋ねて気づかせる」へと分類された。事例を見ていく。

1. 意味の語りかけ

1) トイレに行く意味

「トイレに行く意味」については、事例2-①-1の通りである。幼児Aはトイレに行くことを嫌

がる。以前までそんな様子はなかったのだが、2歳児特有のイヤイヤ期に入ったのではないかと保育者は話していた。そのため言葉で自分を表現するようになってきた。朝の登園から休職前の排泄時まで幼児Aはおしっこが出ていなかった。保育者は「おしっこさん我慢しないよ？」「おしっこさん早く出たい出たいっていつてるから」とおしっこの気持ちを伝えていた。そして、おしっこを我慢すると「おしっこタンクがおしっこ満タンですってなって病気になっちゃうからおしっこでたいときはちゃんとトイレに出してあげよ？」と言っていた。なぜトイレに行くのか、おしっこを我慢するとどうになってしまうのか、トイレに行く意味を伝え、おしっこを我慢せずにすることの大切さを繰り返し伝えていた。

事例2-①-1 トイレに行く意味（2016年6月22日）

<p>保育者</p>	<p>ねえ？Aちゃん先生とお約束して？ みんなとおしっこ行くよって時はMちゃんも来て？ 必ず走り回っていないで。わかった？ おしっこさん我慢しないよ。 だからおしっこさん早く出たい出たいていってってるから。 でしょ～？ね？先生が何回も呼んでたから。 今度は一回できて？先生とのお約束分かった～？</p> <p>Aちゃん先生と何のお約束した？</p> <p>Aちゃん来てって言ったらずっと走り回ってる？ どうしたらいいんだっけ？ Aちゃんトイレよって言ったらどうしたらいいの？ 遅く来るの？早く来るの？どっち？</p> <p>はやくって言葉覚えて？ Aちゃん早く来れる？ おしっこ我慢してるとおしっこタンクが おしっこ満タンですってなって病気に なっちゃうからおしっこでたいときはちゃんと トイレに出してあげよ？</p>
------------	---



2. 尋ねる

「尋ねる」はさらに、2-②-1「尋ねて気づかせる」2-②-2「歌が聞こえないな」へと分類された。以下2-②-1と2-②-2の事例を見ていく。

1) 尋ねて気づかせる

「尋ねて気づかせる」については、事例2-②-1の通りである。保育者は幼児Aの本を持ったまま走っているという行動に対して「さっきできるようになったね～って先生Aくんのこと褒めてあげたよね」のようにさっきはAくんをできるようになったねと褒めたのに対して、今している行動は危ないことなのだと尋ねた。すると幼児Aは

本をもって走るという行動が良くないということ、さっきは褒められたのに今は違うということがわかっていたので「やーだっ」といったのであろう。そして「ご本はどうするんだっけ？走り回ってみるの？」と遠回しに注意した。すると他にも一緒に走り回っていた子どもたちも走るのをやめた。遠回しに不特定多数に尋ねて注意することで幼児が自分に注意されていると思い、話を聞く姿勢を取るであろう。保育者はこの方略を使って、一部の幼児を注意しているようにみせてクラス全体に走るのをやめてほしいというメッセージを送っている。

事例2-②-1 尋ねて気づかせる（2016年6月22日）

<p>保育者</p>	<p>本をね～持ったまま走っていると危ないですよ～！さっきできるようになったね～って先生Aくんのこと褒めてあげたよね～？</p>
<p>幼児A 保育者</p>	<p>やーだっ ご本はどうするんだっけ？走り回ってみるのー？教えてあげたよね？先生。どうやってみるの教えて？</p>
<p>幼児A 保育者</p>	<p>（椅子に座る） 座ってみるんだよね。</p>

2) 歌が聞こえないな

「歌が聞こえないな」については事例 2-②-2 の通りである。保育者は「A ちゃんの声聴かせて？」というように何度も尋ねていた。また「A ちゃんの声が聞こえなかった」「A ちゃんの声

が聞きたい」ということも伝えていた。すると幼児は保育者の方を向き、歌い始めた。保育者は尋ねることで一方的な指示を行うのではなく、コミュニケーションを取って歌を歌うことに集中させていた。

事例 2-②-2 歌が聞こえないな（2016 年 7 月 13 日）

全体 保育者	せみせみみみ～♪ いまね～A ちゃんの声が聞こえなかった！でも他のお友達の声だんだん聞こえてきた！ おぼけなんてないさ～♪ A ちゃんのこえききたい！～♪（続きを歌う） じゃあアイスクリームの歌にしましょう！A ちゃんの声聞かせて？ A ちゃん！A ちゃんだけだよ？A ちゃんの声聞かせて？
-----------	--

3. モデルの提示

「モデルの提示」はさらに、2-③-1「出来事の一部をモデル提示」2-③-2「憧れを作る」2-③-3「支度の場面を一緒に見る」へと分類された。以下 2-③-1～2-③-3 の事例を見ていく。

1) 出来事の一部をモデル提示

「出来事の一部をモデル提示」については、事例 2-③-1 の通りである。この事例では少人数ずつで造形活動を行っていた。前時で傘や長靴が形どられた枠の中にクレヨンを使って模様を描い

た。その続きで今回はその上から絵の具を塗る活動を行っている。この時 A 幼稚園子育て支援センターの 2 歳児クラスでは初めての絵の具の活動であった。そのため、保育者はどのように絵の具を塗るのか説明をしながら、実際に行って説明を行っていた。この方略を用いることによって、興味関心をもつ対象へ注意を向け、観察し、同じ事をやってみようとする意欲を育むことができる。他者から刺激を受けて自分の行動をより豊かにする学習方法の一つだ。子どもは、保育者をまねて、様々なことを学んでいる。

事例 2-③-1 出来事の一部をモデル提示（2016 年 6 月 8 日）

保育者	あのね、今からね絵の具でお遊びをしますが、 じゃあ見てこれ A くんのです。A くんは傘と A 君の長靴みて～？ほら？ こんなにすてきにできました！ね？A くんはちょんちょんって水玉のまあるい長靴とね、それからね～傘を作りました。（だんだん声を小さくする） じゃあ今日はここに絵の具を塗ってみたいと思います。 みんなで“絵具”って言ってみましょう！さんはい！
全員 保育者 幼児 A 保育者	「えーのーぐー」 A くんオレンジと黄緑どっちが好き？ （オレンジ色を指でさす） オレンジ？見てね～？ これは A くんは傘さんです。絵の具さんのお風呂からトントントンって。さあ、少し筆についているのをお風呂に返しました。見て～？黄色とーこの青いクレヨン消えちゃうかな？A くんみて～？どう？消えた？ 消えないね～！不思議だね～！ 消えないの。だから絵の具を上手にみんなで長靴を塗ってみましょう！ いいですかー？
全員	はい

2) 憧れを作る

「憧れを作る」については事例2-③-2の通りである。保育者は「見てみて？オレンジのパンツ履いてるの～素敵でしょ～」。「マイメロちゃんのパンツ！」「Cちゃんみたいなパンツになりたいな～だって。」のようにパンツを見せまだオムツの幼児Aに対し「パンツっていいな」という憧れを作った。またパンツのことを「お姉さんパンツ」と呼んでいた姿も見られた。これは、幼児が

オムツから「パンツになりたい！」といった憧れや目標を持てるように日ごろからかけている言葉だ。保育者はこの方略を用いて、既にパンツをはいている幼児Cのパンツのかわいいキャラクターや素敵と言って褒めることによって、まだオムツをはいている幼児Aにも「はやくパンツをはけるようになりたい」というパンツをはけることはすてきなのだという憧れを作っていた。

事例2-③-2 憧れを作る（2016年5月20日）

保育者	<p>見てみて？オレンジのパンツ履いてるの～素敵でしょ～。 ほら！マイメロちゃんのパンツ！ Rちゃんもこういう素敵なパンツをはけるように頑張ろうね～。 みてー？Rちゃんはどんなパンツをはこうかなー？ 紙パンツから今度はこっちに変わるといいね～。素敵でしょ？ね？ Aちゃんに見せてあげて？ Aちゃんに早くBちゃんやねCちゃんみたいなパンツになりたいな～だって。 ほら。見て？まだ紙おむつだから。 お姉さんパンツだよこれ。すてき～。</p>
-----	--

3) 支度の場面を一緒に見る

「支度の場面を一緒に見る」では、事例2-③-3の通りである。2歳児と保育者は一対一の関わり方がほとんどである。常に幼児につききりといった訳ではないが、場面を一緒に見ているということが多い。これは小学校にはない保育特有な

ことである。それはまだ2歳児が自立しようとするのを覚える発達段階にあるからであると考ええる。また、保育者が幼児の身の周りのことをすべて行うのではなく、あくまでも幼児と一緒に見るといった形である。

事例2-③-3 支度の場面を一緒に見る

保育者	<p>これで切るところまで自分でやっごらん？できてると思うよ。頑張って！ ままにお手紙書いておくね。Aくんできるもんね～。 たぶんママびっくりするよ～。自分でできるんだって褒めてくれるよ～。 もうすこし！もうすこし！もうすこしだよ～！ここにぼこぼこがついているの見て？ ほら！さわって？ここと～ここをくっつけるのね。こういう風にね？いい？ お父さん指でくっつけて～ ここまで！</p>
-----	---

4. 対象の擬人化

「対象の擬人化」はさらに5つに分類された。
 2-④-1「トンネルさんどこにあるのかな？」
 2-④-2「お魚がかわいそう」2-④-3「しまじろうが泣いているよ」2-④-4「トイレのスリッパ仲良し」2-④-5「おしっこさんもういいかな？」である。以下2-④-1～2-④-

5の事例を見ていく。


1) トンネルさんどこにあるかな？

「トンネルさんどこにあるかな？」については、事例2-④-1の通りである。ここでの「トンネルさん」とはズボンの足を通す部分（穴）のことをさしている。保育者は「ズボンに足を通してね」

というのではなく「トンネルさんの穴がどこにあるかな?」「トンネルさんに足を通しましょう」とズボンの足を通す穴をトンネルの穴に見立てて幼児にも具体的にイメージがわきやすいようにし

ていた。また、幼児がズボンをはけると、ズボンのがらにあったアンパンマンなどのキャラクターも喜んでいるよと伝え、ズボンをはけることは嬉しいことなのだと伝わるようにしていた。

事例 2-④-1 トンネルさんどこにあるかな? (2016年 6 月 15 日)

保育者	<p>アンパンマンのかわいいのはきましょう! こっちのアンパンマンが上ね。(パンツの柄)</p> <p>頑張って次行きましょ。じゃもう一つのトンネルさんに足を入れましょう。</p> <p>ぎゅぎゅってあげます。お父さん指掛けて? 見てみて? ほらドキンちゃんとアンパンマンわらってるよね? ぎゅぎゅ。そしたら座りましょ!</p> <p>トンネルさんの穴がどこにあるかな? みるんだよ?</p> <p>ぐんぐんパって出てきたらひっぱるよ。お父さん指をかけてぐんぐんって上げて。</p> <p>ぐんぐんば。</p>	
-----	---	--

2) お魚がかわいそう

「お魚がかわいそう」については事例 2-④-2 の通りである。保育者は魚のフライが落ちてい

う」と伝えていた。魚のフライを擬人化することによって魚にもみんなと同じように気持ちがあるということ、食べ物を粗末に扱ったらそれを作った給食の先生や魚も悲しがり、そして教室も汚れてしまうということを伝え、考えさせていた。保育者の言葉によって幼児Aは周りの人の気持ちがわかり、苦手な魚だけでも頑張って食べてみようとしていた。

事例 2-④-2 お魚がかわいそう (2016年 7 月 6 日)

保育者	<p>落としてるよ? お魚を全部! 食べたくないから落としたの? それとも落ちちゃったの? みてみてAちゃん! これ好きだった? (手に乗せて見せる)</p>
幼児A	うん。。。
保育者	<p>好きだたのにこんなにもったいないね。どうやったら落とさないで食べられるんでしょうねAちゃん? どうやったら落とさないで食べられると思う? 先生と目が合わないね。いけないことしたってわかってるね。</p>
幼児A	はい
保育者	<p>うん。はいってすぐに言えるもんね。ちゃんと座ろ?</p> <p>わかった? 分かった人? 分かった?</p>
幼児A	ううん。
保育者	<p>分からない人には給食の先生食べてもらいたくないって。朝早くから起きて一生懸命作っているのに悲しいって。みてみて先生のお目目。</p>
幼児A	やーだー
保育者	<p>やでもいいの先生を見て。大切なことだから。食べ物は間違えちゃったら落としましたって先生に言って? わかった?</p>
幼児A	うーーーんーーー
保育者	<p>わからない? じゃあ分からない人はこっちに来て?</p> <p>給食の先生も一生懸命に作ってくれているし、先生におっこちゃっても困ったこと先生に言わないし、おっこちゃったよともいわないでしょ?</p>

幼児A 保育者	はい！ ねね！みて？あそこべたべたになっちゃう。ね？みんなのお教室だって汚れちゃうしこれ作ってくれた給食の先生たちも泣いちゃう。お魚さんもかわいそう！！Aちゃんこれ好き？好きじゃなかった？好きじゃなくてもいい。でも落とさないように食べようね！できるね？じゃあすわって？同じこと繰り返さないよ？
幼児A 保育者	はい いいよ。落ちた時は落ちちゃたって教えてね？みんなのお教室よ？ 給食も一生懸命に作ってくれているんだからね？

3) しまじろうが笑ってるよ

「しまじろうが笑っているよ」については事例2-④-3の通りである。ここでのしまじろうとはオムツに描かれているキャラクターをさしている。保育者はオムツがおしっこで濡れていないと「しまじろうも笑っているね。」「しまじろうも喜んでいるね」「できるようになってよかったね。」のように幼児Aを褒めた。すると幼児Aはしまじろう（オムツ）をみて「笑ってる～」「嬉しいね

～」「できる～」と喜んでいた。

また、その反対で「しまじろうが泣いてるよ」という事例も見ることができた。これはオムツにおしっこをして濡れてしまったことをしまじろうを通して擬人化し「悲しいね」「気持ち悪いね」「つぎまた頑張ろうね」と伝えていた。保育者はこの方略を用いて、しまじろうの気持ちを代弁することによって、オムツをおしっこで濡らさない喜びを感じられるようにしていた。

事例2-④-3 しまじろうが笑ってるよ（2016年6月24日）


保育者	うん～。じゃあしまじろうも脱いで？しまじろう笑ってるよ。 ひとりでできるようになったねって。 よかったね。できるようになったね～
幼児A 保育者	できる～ ね～。うれしいね～。 自分でできると次にほらすぐに行動ができるもんね！

4) トイレのスリッパ仲良し

「トイレのスリッパ仲良し」については事例2-④-4の通りである。「トイレのスリッパ仲良し」とはスリッパをそろえてねという意味がある。そのため「スリッパさんそろえてね？仲良しさんできる？」と、ただ「スリッパをそろえてね」というのではなくそれに「仲良しさんできる？」の一言を加えることによって2歳児にもスリッパをそろえる意味が伝わりやすいのだと感じた。また、言葉だけで伝えるのではなく保育者が実際にどういう風にスリッパをそろえるのか見せることによ

て視覚的にも理解につながるのだと思う。そして、スリッパが揃えられていると、どうだったのかも考えている姿も見ることができた。「履きやすかったでしょ？スリッパさん待ってたよ～って」「次のお友達が履きやすいんだよ」などと次にスリッパをはく友だちが履きやすいようにすることも大切であるということも知る場であったと感じる。保育者はこの方略を用いて、幼児にわかりやすくスリッパをそろえることを伝えると同時に、次にスリッパをはく友だちの気持ちも伝えていた。

事例2-④-4 トイレのスリッパ仲良し(2016年6月17日)

保育者	<p>はい、じゃあスリッパさんそろえてね？仲良しさんできる？Aくんみてごらん？スリッパさん、ほらこれだと次のお友達がはけないんだよ。こんな風にできる？真似してみて先生の。Aくんが履いてきたのはこれだよ。おんなじ風にくると回せるかな？同じ風にこういう風にね。</p> <p>Aくんこうなってたから履きやすかったでしょ？スリッパさん待ってたよ～って。これがこうなってたら次のお友達が履きやすいんだよ～Aくん。わかった？Aくんが履いてきたの今度からこういう風にしようね。</p>	
-----	--	--

5) おしっこさんもういいかな？

「おしっこさんもういいかな？」については事例2-④-5の通りである。保育者はおりっこをかくれんぼのようにみたてて「おしっこさん出ておいで～」「もういいかい～？」「まーだよ～」

と繰り返す姿を見ることができた。」また「しーしーしーしー」という音でおしっこが出やすいようにしていたのではないかと考えられる。保育者はこの方略を用いて、おしっこをする感覚を味わえるようにしていた。

事例2-④-5 おしっこさんもういいかな？(2016年5月20日)


保育者	<p>どうかな～できるかな～？奥まで行ってごらん？Rちゃんおくまで座ってみようか！よいしょ。おりこうさんね～。おしっこさんでておいで～！しーしーしーしー。</p>
-----	---

5. 子どものモノ化

「子どものモノ化」については、事例2-⑤-1「お散歩電車ごっこ」の通りである。「お散歩電車ごっこ」は散歩の際、2歳児はお散歩ロープを握り、列になって散歩をする。その列を保育者は電車に見立て「がたんごとん～がたんごとん～」と言って楽しそうに散歩をしていた。

また、掃除がお散歩ロープを離し、列から出ようとすると「ここね～線路だからでないで～？はみ出ないようにお願いします～」と駅員さんのように見立てていた。保育者はこの方略を用いて、ただ散歩に行くのではなく、電車に乗った気分になったり、駅員さんになりきった遊びをして楽しめるようにしていた。

事例2-⑤-1 お散歩電車ごっこ(2016年6月15日)

保育者 幼児A 保育者	<p>がたんごとん～がたんごとん～ (列から出ようとする) ここね～線路だからでないで～？ はみ出ないようにお願いします～。</p>	
-------------------	---	--

6. リズム・メロディー

「リズム・メロディー」は、さらに6つに分類された。2-⑥-1「カウントダウン」2-⑥-2「貸してということ伝える」2-⑥-3「メ

ロディーをつけながらやることを提示」2-⑥-4「リズムをとった言葉」2-⑥-5「いけまーせん」2-⑥-6「声色を変える」である。以下2-⑥-1～2-⑥-6の事例を見ていく。

1) カウントダウン

「カウントダウン」については、事例2-⑥-1の通りである。保育者は「5, 4, 3, 2, 1, 0」というようにカウントダウンをしていた。この事例では排泄時に使っていた。幼児はカウントダウンされることで「急がなければならない」という

衝動に駆られる。実際に幼児Aからおしっこは出なかったが、「早くおしっこを出さないと」という衝動に駆られたであろう。保育者はこの方略を用いて、おしっこを出そうとする感覚を養っている。

事例2-⑥-1 カウントダウン (2016年6月17日)

保育者	おしっこさんもーいーかい？まーだだよ！もーいーかい？まーだだよ！ 5 4 3 2 1 0 発射オーライ～！発射オーライ！出発！でなかったね。 よしいいよ。出ないときは出なくてもいいです。
-----	---

2) 貸してということを伝える

「貸してということを伝える」については事例2-⑥-1の通りである。この事例では幼児Aと幼児Bが絵本の取り合いになる。2人ともどうしてもトーマスの絵本がよかった。その時に保育者はこういうときは「“かーして” “どーぞ～”だよ」と取り合いをするのではなく、「貸して」が言えるとよいことを伝えていた。また、そのあとに「だれかトーマスの本をAちゃんに貸してあげられる優しい子はいますか～？」といった言葉をかけている姿が見られた。そうするとすぐに幼児Cが「どーぞ～」といって貸してあげられる姿があった。ただ幼児Aに「誰か本を貸してあげられる人はいますか？」というのではなく、それに

“優しい人”という言葉をつけ加えることで幼児のほとんどが優しい人になりたいという思いから持っている本を貸そうとしたり、探そうとしていた。これは幼児が自分も優しい人になって褒められたいという気持ちを持っているからであろう。

まだ2歳児は言語活動が活発ではないため、言葉の意味が分かっている言葉にして表すことが難しい。そういったときに保育者が幼児の気持ちや行動を読み取って代弁したり、こういう言葉を使うんだよと提案することで、幼児は言葉習得していくのであろう。保育者はこの方略を用いて、「貸して」「いいよ」のやり取りを味わせ、「どーぞ～」ができたときの喜びが感じられるようにしている。

事例2-⑥-2 貸してということを伝える (2016年6月22日)

幼児Aと幼児B	(取り合いの喧嘩している)
保育者	(途中からくる) あ～押さないで？何で立ってるの？教えて？
幼児B	うん～
保育者	おトイレ終わった？それじゃあここでご本読んでよう。Bちゃんはおトイレ行った？
幼児A	(うなずく)
保育者	お～えらい～！じゃあいこ～？いえ～い！
幼児AB	(取り合いをする)
保育者	引っ張りっこなしね～。Aちゃん引っ張りっこなしね～。
幼児B	ほーくの～
保育者	うん、なにに。
幼児A	これ
保育者	それが見たかった？2つあるよ～。2つある。
	他にもあるかな？あっ！3つあったよ～！よかったね～。ここにアンパンマンもあるよ～。
	よかったね～。アンパンマン好きな人どうぞ～。
幼児A	(ご機嫌斜め)
保育者	なにがよかった～？
幼児A	トーマス



保育者	じゃあそういうときは“カーして” “どうぞ～” だよ～。 だれかトーマスの本をAちゃんに貸してあげられる 優しい子はいますか～？
幼児C	どうぞ～
保育者	あっ！すてき～。Cちゃん優しい～（拍手）お姉さんだね～。 いいことあるわよ～。お友達にどうぞできる子は優しい子。 素敵ね～。先生お手紙書いとくから！ママ喜んじゃう。

3) メロディーをつけながらやることを提示

「メロディーをつけながらやることを表示」については事例2-⑥-3の通りである。おやつや給食などいただきますの挨拶をするために手を膝に置いて待てるようにしてほしい。「手を膝にしてください」というのではなくリズムに乗せて「♪てはおひざ～ てはおひざ～」と歌い始めた。

すると、幼児は次第に静かになっていった。幼児が集中していないときにメロディーをつけながらやることを表示することで、幼児は保育者を意識する。そして保育者のほうを見ると手をおひざにしている子のことを褒めていることに気づき、手をおひざにしなければならないと察するので静かな雰囲気になると考えられる。

事例2-⑥-3 メロディーをつけながらやることを提示（2016年5月11日）

保育者	♪てはおひざ～ てはおひざ～ AくんとBくんが上手です～ CくんとDくんも上手です～ EちゃんもFくんも上手です～ ♪ 待ちかた上手なGくん～ 待ちかた上手なHちゃん～ ♪てはおひざ～ てはおひざ～ Iちゃんも上手にできました～
-----	---

4) リズムをとった言葉

「リズムをとった言葉」については事例2-⑥-4の通りである。保育者は「とーまーる」「あーじーさーい」といったように「とまる」「あじさい」ではなく一つ一つの文字の語尾を伸ばしてゆっ

くりと伝えていた。保育者は一定のスピードで話すのではなくゆっくり話したり、早く話したり、速さに強弱をつけることによって子どもたちの集中力をコントロールしていた。

事例2-⑥-4 リズムをとった言葉（2016年6月15日）

保育者	とーまーる。おててまだはなさないでね。 ここに咲いているお花はねあーじーさーいっていいいます。いってみよう。 さんはい「あーじーさーい」 何色ー？紫色だね～。青いのもあったり～まだ小さい赤ちゃんがいっぱいいいます。 だんだんきれいなお花が詰まった大きなお花に変身します。
-----	---

5) いけまーせん

「いけまーせん」については、事例2-⑥-5の

通りである。保育者は「～しては？」と幼児に聞き、良いものか悪いものかを確認をしていた。

事例2-⑥-5 いけませーん (2016年5月20日)

保育者	紫陽花のお花を見たり～それから虫さんいるかな～って虫さんを探したりします。 でも大事なことが一つあるの。このお花ポンってとってもいい？ だめー！ だめね。お花も痛いね～。お花もみんなと同じようにねいっぱいねお水を飲んだり 大きくなるのでこのお花は取っては～？いけませーん。(幼児も一緒に言う) わかった？見るだけね？仲良く見ようね。
-----	---

6) 声色を変える

「声色を変える」については、事例2-⑥-6の通りである。保育者は「Aちゃんたちでおしっこしてきて～？たちできるもんね～Aちゃんね～」と声色を変えていた。すると、「Aちゃんたっ

ちであんでできるじゃんね」と言った時よりも幼児は保育者に注目した。声色を変えることによって普段の保育者の声と違うと気が付き注目したのであろう。

事例2-⑥-6 声色を変える (2016年5月20日)

保育者	Aちゃんたちでおしっこできるじゃんね。 (声色を変える) Aちゃんたちでおしっこしてきて～？ たちできるもんね～Aちゃんね～。先生もみにいくよ～。
-----	---

7. ママの登場

「ママの登場」はさらに2-⑦-1「良いこと・悪いことを伝える」2-⑦-2「自分でできたことを言ってね2-⑦-3「説明」へと分類された。以下2-⑦-1～2-⑦-③の事例を見ていく。

1) 良いこと・悪いことを伝える

「良いこと・悪いことを伝える」については、事例2-⑦-1の通りである。保育者は幼児が自分でなにかをしたり、しようしたりするときにこの技法が用いられる。ここでの良い・悪いの主語

は保育者にとってであり、子どもの行動自体が悪いというわけではない。この事例では幼児Aが頑張ってエプロンをたたもうとすると「ママにお手紙(連絡帳に)書いておくね」「Aくんできるもんね～。多分ママびっくりするよ～。自分でできるんだって褒めてくれるよ～」といったように、ママに何かを伝えるというときにさらにその行動を促進するということが分かった。母親に褒められたいといった気持ちが強いのであろう。「ママ」にがんばっているということが伝わるように行動に意欲を見せる幼児が多かった。

事例2-⑦-1 良いこと・悪いことを伝える (2016年6月15日)

保育者	(エプロン) これできるところまで自分でやっごらん？できと思うよ。頑張って！
幼児A	(やろうとする)
保育者	ママにお手紙書いておくね。Aくんできるもんね～。多分ママびっくりするよ～。自分でできるんだって褒めてくれるよ～。
幼児A	(がんばってエプロンを付けようとする)
保育者	もうすこし！もうすこし！もうすこしだよ～！ここにぼこぼこがついているの見て？ほら！さわって？ここと～ここをくっつけるのね。 こういう風にね？いい？お父さん指でくっつけて～ ここまで！

2) 自分でできたことを言ってね

「自分でできたことを言ってね」については、事例2-⑦-2の通りである。自分でおむつやズボンははけたことに対して、保育者は「自分でできるんだよっていうことをママに言ってね」といっ

ていた。保育者は母親が着脱など全部やってくれている家庭の子どもに対して「ママできるようになったよっておしえてあげて」と言っていることが多いように感じた。

事例2-⑦-2 自分でできたことを言ってね (2016年6月22日)

保育者	<p>ここのトンネルさんみて？手のトンネルさんみて？そう！</p> <p>すわって～？ズボンはくよ～。おズボンはこっちが前。</p> <p>Aさ～ん！Aさん違うとこ見ちゃうとのろくなちゃう。ここみて？ここ。そうそう。</p> <p>できるかな？ここみて？足はこのトンネルに通すのよ。そうそう。</p> <p>トンネルさんこんにちではできるかな？こんにちではできたよ。</p> <p>これぐんぐんぱってするよ～。ぐんぐんぱっ！おしりもできるようになったよね～。</p> <p>おとうさんゆびをうしろにかけろよ～。ぎゅっぎゅっ！わ～上手！（拍手）</p> <p>できた？今度はここを引っ張る。みてみてみてみて？ここここ！</p> <p>かかと！お母さんが全部やってくれているのね～。</p> <p>ママできるようになったよっておしえてあげて？</p>
-----	---

3) 説明

「説明」については、事例2-⑦-3の通りである。この事例の場面はプール遊びの時である。この時幼児Aはまだプールで遊んでいたかった。しかし、周りの子より早めに保育者に呼ばれ、着替えをするときこの技法が用いられていた。保育者はなぜ、周りの子より早くプールを出なければ

ばならなかったのかその理由を説明した。「ママが鼻水出てるから早く上げてっていったの」「みんなよりもプール先に出てくださいっていったの」「鼻水出てるから。髪の毛も乾かしてあげるね」といったように、“ママ”がそういていたということを伝えと幼児は納得のいった様子であった。

事例2-⑦-3 説明 (2016年7月8日)

保育者	<p>ママが鼻水出てるから早く上げてっていったの。わかった～？</p> <p>みんなよりもプール先に出てくださいっていったの。わかった～？</p> <p>早く着よ～？鼻水出てるから。髪の毛も乾かしてあげるね。</p> <p>ここのトンネルさんみて？手のトンネルさんみて？そう！</p>
-----	--

8. 先生の気持ち

「先生の気持ち」は事例2-⑧-1「嬉しい気持ちを伝える」の通りである。保育者は自分を主語にしたアイメッセージで幼児Aに嬉しい気持ちを伝えている。そして、ただ「嬉しい」というのではなく「Aくんが自分で考えてできるようになって嬉しい」などと何が嬉しかったのか具体的に伝

えていた。そうすることによって幼児もできたことに喜びを感じていた。また、その反対に「先生悲しい」といていた事例もあった。保育者はこの方略を用いて、自分でやってみようとするこの意欲や態度、そしてできた時の喜びを育んでいた。

事例2-⑧-1 嬉しい気持ちを伝える(2016年6月17日)

幼児A 保育者	(一人でおむつをはこうとしている) できたじゃない!すごいよ!先生がいなくてもできてるよ! 自分で考えていて偉いよ!
幼児A 保育者	えらいね〜。 えらいよ〜。自分でできる子強い子。すごいね〜。 Aくんが自分で考えてできるようになって先生嬉しい。
幼児A 保育者 幼児A	ママにパパにね〜 うん。褒めてもらおうね。嬉しいもんね。 うれし〜。

(3) 環境の技法

1. 絵による設定

「環境の技法」は、大きく2つに分類された。
3-①「絵による設定」3-②「配置の配慮」である。「絵による設定」はさらに、3-①-1「名前の代わりにマーク」3-①-2「名前の代わりにマーク」へと分類された。

1) 名前の代わりにマーク

「名前の代わりにマーク」については、事例3-①-1の通りである。入園すると子どもたちには

それぞれに「自分マーク」が決めらる。帽子・布団などの持ち物に決められたイラストのマークが描かれてある。幼児は自分マークだと認識できるようになり、色々な持ち物につけることで、自分の持ち物だと愛着を持って使うようになる。この事例でも保育者は「Aちゃんこれもってきて? Aちゃんのマークは元気かな?」のように幼児Aのマークが元気にしているのか擬人法を交えながら聞いている。すると、幼児Aも自分のマークがどのようにしているのか気がなり、すぐに自分の荷物を置くマークのところへときた。

事例3-①-1 名前の代わりにマーク(2016年6月24日)


保育者 幼児A 保育者	Aちゃんこれもってきて? Aちゃんのマークは元気かな? (持ってくる) あ〜えらいじゃないAちゃん。えらいね〜。
-------------------	--

2) 絵による表示

「絵による表示」については、事例3-①-2の通りである。おやつ用のエプロンやテーブルクロス、タオルなどは牛乳のイラストが貼ってあるボックスへ、給食用のものは給食のイラストが貼っ

てあるボックスへと、視覚的にもおやつか給食か分かりやすいように環境が設定されていた。絵や写真なども見せることで資格情報が有効である。耳から得た情報だけではなく視覚的にも環境が設定されてあると幼児の理解につながりやすい。

事例3-①-2 絵による表示(2016年5月20日)

保育者	ねえAちゃん何が入ってるか見せて? はいじゃあAちゃん水筒を置いてきましょう! 白い箱の中だよ〜。	
	おやつなので牛乳の絵だよ〜。じゃあ今度は給食です。 ご飯が描いてある絵だよ〜。そうそうそう。	


2. 配置の配慮

1) オムツをはく向き

「オムツをはく向き」については、事例3-②-1の通りである。保育者は言葉にはしないが、排

泄後に幼児が自ら履きやすいようにはく向きや前後をそろえていた。また必ずオムツやパンツからはけるように一番先に手を取りやすいよう、ズボンの上におむつやパンツを置いていた。


事例3-②-1 オムツをはく向き

保育者	(排泄の後、幼児がズボンやオムツをはきやすいようにオムツの前の方を上にするのでそのまま手に取って履きやすいようする。)	
-----	---	--

2) 準備物を目の前に出す

「準備物を目の前に出す」については、事例3-②-2の通りである。保育者は幼児Aの席前に幼児Aのエプロンセットを置いた。すると幼児は、

自らエプロンやテーブルクロスをだした。一人でエプロンをつけたり、テーブルクロスを広げたりすることができなくても、やろうとしている子どもがほとんどだった。

保育者	(給食やおやつ時にその子の物をその子の前に置くことで自分のことを自分でやってみようとするようにしていた。)	
-----	---	---

(4) その他の自立のための技法


「その他の自立のための支援」はさらに、4-①「ひざ上にだっこする」4-②「親から素早く引き離す」4-③「密かに成功させる」へと分類された。以下4-①～4-③の事例を見ていく。

1. 膝上抱っこ

「ひざ上抱っこ」については、事例4-①の通りである。保育者は、幼児Aが勢いよく泣いてい

たため、主として話している保育者の声が聞こえなくなってしまうと感じた。そのため、幼児Aと一度集団から離れ、静かな部屋へと移動し「先生のお話し聞こえないでしょ？」と話した。それでも、なかなかおちつくことができなかったため幼児Aを「ご褒美抱っこ」といって膝の上に乗せた。ひざ上抱っこすることによって幼児の気持ちが次第に落ち着いて行った。

事例4-①-1 膝上に抱っこする(2016年7月6日)

保育者	(一度集団から離れる) 先生のお話し聞こえないでしょ？ そうしたら今度ちゃんとお話聞くだよ？ね？ Aちゃんにご褒美抱っこしたもん先生。ご褒美抱っこだよ？ お話聞く？	
幼児A	いやー	
保育者	いやなの。じゃあこっちでお話してる？ 絵本見る？Aちゃん絵本見る？ ばたばた足しないで？お顔ふこっか？ね？	

2. 素早い引き離し 通りである。

「素早い引き離し」については、事例4-②の


事例4-②-1 親から素早く引き離す(2016年7月15日)

幼児A	やあだーママ～
保護者	すみません。ちょっと眠くなってきた～。
幼児A	ねむくな～い～ママ～(泣)
保育者と保護者	(話している)
幼児A	ママ～ママ～(泣)(お母さんと離れてさらに号泣)
保育者	Aちゃんね～これBちゃんと同じ靴だね～。 お支度しよう！ママが大好き。先生もママが大好き。 Aちゃんもママが大好きでしょ？これ置いてきて？泣かないよ？ママが大好きだから。泣かない泣かない。よし支度しよう！はいママが大好き。ママが大好きだから支度しよう。はい、ママが大好きだからお支度です。 (落ち着く) ママ～
幼児A	

3. ひそかに成功 の通りである。

「ひそかに成功」については、事例4-③-1

事例4-③-1 ひそかに成功させる(2016年6月15日)

幼児A	(ズボンとオムツを一緒に脱ごうとする)	
保育者	一個ずつ脱いだほうがいいよ？ いっぺんに脱ぐと難しいからね。 まずここにお父さん指をかける。ぎゅってかける。 (指をかける)	
幼児A	そう。引っ張って自分で。できるよ。そうそう。	
保育者	ぬぎたいなるところを見るんだよ自分で。 (ズボンを引っ張る)	
保育者	そう！そして引っ張るの！	
幼児A	(ズボンのお尻のところを引っ張り下げる)	
保育者	そうそうできた～！そしたらここがかかっているところを見るの！ お父さん指に力を入れて～。できるよ～。	
保育者	(立って脱ごうとする)	
保育者	最後のところも危ないから座っていいんだ～Aちゃん。立つと危ないから。 ふらふらするから。見てみて。お父さん指一緒にかけて？そう！できた！ 一個ずつやることよ～。わかった～？	

IV おわりに

以上をまとめると表1のようになる。

表1 2歳児の生活適応のための保育者の方略一覧

区 分	分 類	事 例
1 子どもの注意を惹く技法	① 注意を惹くための話法	事例1-①-1 多く話しかける
		事例1-①-2 言葉の繰り返し指示
		事例1-①-3 切り替えの時に手を叩く
		事例1-①-4 大切な話があるの
	② 注意を惹くための行為	事例1-②-1 目の前で手を振る
		事例1-②-2 注意を保育者に向けさせる
2 行動を促進する技法	① 意味の語りかけ	事例2-①-1 トイレに行く意味
	② 尋ねる	事例2-②-1 尋ねて気づかせる
		事例2-②-2 歌が聞こえないな
	③ モデル提示	事例2-③-1 出来事の一部をモデル提示 おむつ
		事例2-③-2 憧れを作る
	④ 対象の擬人化	事例2-③-3 支度の場面を一緒に見る
		事例2-④-1 トンネルさんどこにあるのかな？
		事例2-④-2 お魚がかわいそう
		事例2-④-3 しまじろうが笑っているよ
		事例2-④-4 トイレのスリッパ仲良し
		事例2-④-5 おしっこさんもういいかな？
	⑤ 子どものモノ化	事例2-⑤-1 お散歩 電車ごっこ
	⑥ リズム・メロディー	事例2-⑥-1 カウントダウン
		事例2-⑥-2 かしてということを伝える
		事例2-⑥-3 メロディーをつけながらやることを提示
		事例2-⑥-4 リズムを取った言葉
		事例2-⑥-5 いけませーん
		事例2-⑥-6 声色を変える
	⑦ ママの登場	事例2-⑦-1 良いこと・悪いことを伝える
		事例2-⑦-2 自分でできたことを言ってね
		事例2-⑦-3 説明
	⑧ 先生の気持ち	事例2-⑧-1 嬉しい気持ちを伝える
3 環境の技法	① 絵による設定	事例3-①-1 名前の代わりにマーク
		事例3-①-2 絵による表示
	② 配置の配慮	事例3-②-1 オムツをはく向き
		事例3-②-2 準備物を目の前に出す
4 その他の自立のための技法	① 膝上抱っこ	事例4-①-1 膝上に抱っこする
	② 素早い引き離し	事例4-①-2 親から素早く引き離す
	③ ひそかに成功	事例4-①-3 ひそかに成功させる

これらの保育者の方略を全体として把握するため、先行研究の小学校の新入生の教師の方略（小

山・山内2012）との比較の中でその特徴を明らかにしていきたい。

■一人ひとりへの注意喚起

～子どもの注意を惹く技法～

子どもの注意を惹く技法は、小学校の新入生でも見られたが、その方法には違いがあった。小学校の新入生に対しては、集団の一部を褒めたり、注意したりして、子ども本人に気付かせるということが行われていた。しかし、他者の姿をみて自分を捉えなおすということが、2歳児にはまだ難しいためか、今回の観察ではそうした方法は見受けられなかった。保育者は、注意を与えたい子どもそれぞれに対して、直接かかわるということを基本としていた。当人に、注意を引くために、何度も言葉かけを繰り返したり、手を振ったりして注意を惹くようにしていた。また、複数の子どもを対象とする際も、「他の友達をみて直そう」というアプローチはとらずに、手をたたいたりして、保育者の語りかけに関心をもつようにしていた。2歳児保育の場面においては、一対一のアプローチが多く、個人に対する注意喚起が特徴だといえるだろう。

■感情移入しやすい言葉かけ

～行動を促進する技法～

行動を促進する技法は、小学校の新入生に対してはほとんど見られない技法である。「リズム・メロディー」では、リズムの乗った言葉掛けによって身体動作を促していた。「モデル提示」では、オムツをはいている子どもに対してパンツをはけることは素敵なのだと憧れを持てるようにしていた。また、「保育実践ジャーゴン」(山内 2007)も活用されていた。「対象の擬人化」では、ズボンの穴をトンネルに例えていた。「子どものモノ化」では、子どもを電車に例えていた。もちろんこれらは、3～5歳児保育でも行われているが、「保育実践ジャーゴン」の中でも「対象の擬人化」「子どものモノ化」が頻繁に登場していた。小学校の新入生に対しては言語的なアプローチがしやすく、具体的な指示が通りやすいが、2歳児に対してはそうはいかない。「リズム・メロディー」「モデル提示」「対象の擬人化」「子どものモノ化」の表現をつかって、幼児が感情移入をしやすいように工夫されている。また、善悪を伝えるときに、「ママの気持ち」「先生の気持ち」という方法をとっ

ていることも興味深い。これらも、同様に幼児がもっとも愛着をもっている人物を登場させることで、感情移入しやすくさせていると思われる。

■視覚的な効果の多用 ～環境の技法～

これも小学校の新入生に対してはほとんどみられないアプローチであった。「絵による設定」では、おやつを食べるときに必要なエプロンを取り出すために、箱に牛乳の絵をはることによって視覚的にわかりやすいようにしていた。「配置の配慮」では、あらかじめ順番に衣服を並べておくことによって排泄後幼児が自らズボンをはきやすいようにしていた。「環境の技法」は、保育者の直接的な援助がなくても、2歳児が自ら生活適應できるようにするための、重要な方略であった。これによって、2歳児が徐々に自らの行動を調整し、最後には保育者の援助がなくても、自ら食事や荷物整理ができるようになっていった。

■気持ちの切り替え・安心感・達成感

「その他の自立のための技法」もまた、小学校の新入生には見られない技法である。集団生活へ適應するために、「膝上だっこ」「素早い引き渡し」「密かに成功」などが行われていた。これらは、家庭からの分離不安を解消するために安心感をあたえたり、家庭と集団保育場面との気持ちの切り替えを促進したり、「できた!」という達成感を感じさせるためのものであろう。言語によらないこうした、密かな身体的な関わりは、2歳児保育において特に重視されていた。

以上のように、2歳児に対する保育者方略の特徴として、「一人ひとりへの注意喚起」「感情移入しやすい言葉かけ」「視覚的な効果の多用」「気持ちの切り替え・安心感・達成感」が明らかにされた。こうした関わりの積み重ねによって、2歳児は自信をつけながら集団生活への適應を果たしていくのだろう。本研究は一つの施設の事例に過ぎないが、さらに他の場所での観察研究をつづけ、2歳児の生活適應のための豊かな方略が明らかにされていくことを願っている。

<参考文献>

- 1) 奥山 順子「幼稚園教育における「集団」の意味 - 3歳児の園生活への「適応」をめぐる」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』30号、2008年、121-132頁。
- 2) 望月 久乃、吉村 智恵子「幼稚園生活への適応について(2)：入園前の幼児集団参加経験との関連から」『名古屋女子大学紀要. 人文・社会編』41号、1995年、161-168頁。
- 3) 磯部裕子・山内紀幸『ナラティブとしての保育学』萌文書林、2007年。
- 4) 小山愛佳・山内紀幸「新一年生集団適応のための教師の方略」『山梨学院短期大学研究紀要』32号、2012年、54-66頁。

付記

本研究は山梨学院短期大学「人の研究に関する研究倫理審査」において研究倫理審査を受けている（承認番号2016032）